Ciencia y Educación
(L-ISSN: 2790-8402 E-ISSN: 2707-3378)
Vol. x No. x
mes del año

MOTIVACIÓN ESTUDIANTIL, PERCEPCIÓN DE EFICACIA DOCENTE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN BÁSICA ELEMENTAL
STUDENT MOTIVATION, PERCEIVED TEACHING EFFICACY AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN ELEMENTARY BASIC EDUCATION.

Autores: [1]Blanca Alicia Portero Villena, [2]Marco Jacinto Paredes Vallejos
[1]ORCID ID: https://orcid.org/0009-0003-7059-8271
[2]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4925-5050
[1]E-mail de contacto: blanca.portero@ueb.edu.ec
[2]E-mail de contacto: maparedes@ueb.edu.ec
Afiliación: 1* Unidad Educativa Jorge Álvarez, cantón Píllaro, provincia de Tungurahua(Ecuador). 2* Universidad Estatal de Bolívar-Guaranda (Ecuador).
Articulo recibido: dia de mes del año
Articulo revisado: dia de mes del año
Articulo aprobado: dia de mes del año
[1] Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, egresada de la Universidad Técnica de Ambato (Ecuador). Docente de la Unidad Educativa Jorge Álvarez, cantón Píllaro, provincia de Tungurahua. 9 años de experiencia laboral.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas (PhD), egresado de la Universidad de Oriente, Cuba. Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Química y Biología, egresado de la Universidad Técnica del Norte-Ibarra (Ecuador). Docente-investigador de la Universidad Estatal de Bolívar-Guaranda (Ecuador). 34 años de experiencia laboral.

Resumen

El objetivo principal del presente proyecto fue analizar la correlación entre la motivación estudiantil, la percepción de eficacia docente y el rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Elemental, tomando en cuenta la importancia de los factores pedagógicos y motivacionales en el logro escolar. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa "Jorge Álvarez", cantón Píllaro, Ecuador, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional. Se puse en práctica cuestionarios estructurados con escala tipo Likert para medir la motivación del estudiantado mediante la Escala de Motivación Académica (AMS) y la eficacia docente mediante la Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES). Los registros académicos del primer semestre del año escolar 2025 establecieron la fuente del rendimiento académico. Para el análisis de datos se emplearon métodos de estadística descriptiva e inferencial, incluyendo el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados reflejaron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre la motivación estudiantil y el rendimiento académico ($r = .719$, $p < .01$), entre la percepción de eficacia docente y el rendimiento académico ($r = .598$, $p < .01$), y entre la motivación estudiantil y la percepción de eficacia docente ($r = .567$, $p < .01$). Se concluye que ambas variables establecen determinantes relevantes del rendimiento académico, lo que sujeta el diseño de estrategias pedagógicas activas y el fortalecimiento constante de la práctica docente para mejorar la calidad educativa en la Educación Básica Elemental.

Palabras clave: motivación estudiantil, percepción de eficacia docente, rendimiento académico, Educación Básica Elemental, aprendizaje escolar, calidad educativa.

Abstract

The objective of this study was to analyze the relationship between student motivation, perceived teaching efficacy, and academic achievement in Elementary Basic Education students, considering the importance of pedagogical and motivational factors in school success. The research was conducted under a quantitative approach, with a descriptive-correlational scope and a non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 60 students from the second, third, and fourth years of Elementary Basic Education at the "Jorge Álvarez" Educational Unit, Píllaro canton, Ecuador, selected through intentional non-probability sampling. Structured Likert-

scale questionnaires were applied to measure student motivation using the Academic Motivation Scale (AMS) and perceived teaching efficacy using the Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES). First-semester academic records from the 2025 school year provided the data for academic achievement. Descriptive and inferential statistical methods were used for data processing, including Pearson's correlation coefficient. Results revealed statistically significant positive correlations between student motivation and academic achievement ($r = .719$, $p < .01$), between perceived teaching efficacy and academic achievement ($r = .598$, $p < .01$), and between student motivation and perceived teaching efficacy ($r = .567$, $p < .01$). It is concluded that both variables are relevant determinants of academic achievement, supporting the design of active pedagogical strategies and continuous professional development to enhance educational quality in Elementary Basic Education.

Keywords: student motivation, perceived teaching efficacy, academic achievement, elementary basic education, school learning, educational quality.

Sumário

O objetivo deste estudo foi analisar a relação entre a motivação estudantil, a percepção de eficácia docente e o rendimento acadêmico em estudantes da Educação Básica Elementar, considerando a importância dos fatores pedagógicos e motivacionais no sucesso escolar. A pesquisa foi desenvolvida sob uma abordagem quantitativa, com alcance descritivo-correlacional e delineamento não experimental de corte transversal. A amostra foi composta por 60 estudantes do segundo, terceiro e quarto ano da Educação Básica Elementar da Unidade Educativa "Jorge Álvarez", cantão Píllaro, Equador, selecionados por amostragem não probabilística intencional. Foram aplicados questionários estruturados com escala tipo Likert para medir a motivação estudantil pela Escala de Motivação Acadêmica (AMS) e a percepção de eficácia docente pela Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES). Os registros acadêmicos do primeiro semestre do ano letivo 2025 constituíram a fonte do rendimento acadêmico. Para o processamento dos dados, foram utilizados métodos de estatística descritiva e inferencial, incluindo o coeficiente de correlação de Pearson. Os resultados evidenciaram correlações positivas estatisticamente significativas entre motivação estudantil e rendimento acadêmico ($r = .719$, $p < .01$), entre percepção de eficácia docente e rendimento acadêmico ($r = .598$, $p < .01$) e entre motivação estudantil e percepção de eficácia docente ($r = .567$, $p < .01$). Conclui-se que ambas as variáveis constituem determinantes relevantes do rendimento acadêmico.

Palavras-chave: motivação estudantil, percepção de eficácia docente, rendimento acadêmico, educação básica elementar, aprendizagem escolar, qualidade educativa.

Introducción

Los retos que enfrentan los estudiantes en la etapa primaria se detalla como una situación compleja que se difunde en la adquisición de conocimientos. Las metodologías que aplican los docentes y la disposición del alumnado para aprender son factores que impactan significativamente en los resultados educativos. La motivación ha sido definida como el motor del aprendizaje (Ospina, 2006), siendo reconocida como la parte esencial reguladora del esfuerzo que un alumno emplea en su proceso académico y de los resultados que obtiene (Ryan & Deci, 2020; Howard et al., 2021). En este sentido, la distinción entre motivar para aprender —orientada al dominio del conocimiento y al desarrollo de competencias— y motivar para aprobar —centrada en la obtención de calificaciones— resulta elemental, puesto que la primera promueve aprendizajes más reflexivos y practicos (Anaya-Durand & Anaya-Huertas, 2010). Cuando los docentes implementan prácticas pedagógicas que están relacionados a los intereses de sus estudiantes y fomentan la

motivación intrínseca, se obtienen mejores resultados y los estudiantes reportan logros significativos en su proceso enseñanza - aprendizaje. (Zakaria & Osman, 2025).

De acuerdo con la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985), cuando los docentes promueven la autonomía de los estudiantes y les brindan retroalimentación oportuna, estos persisten motivados durante períodos más extensos. Investigaciones recientes han corroborado que la técnica en que los docentes planifican y dirigen su enseñanza es un factor primordial para comprometer a los estudiantes en el desarrollo de actividades pedagógicas con resultados altamente positivos. (Brandmiller et al., 2021; García & González, 2018; Henríquez, 2022). La percepción de eficacia docente, constructo derivado de la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), se define como la creencia del docente en su propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para lograr determinados resultados educativos (Tschannen-Moran & Hoy, 2001), y ha emergido como uno de los predictores más consistentes del comportamiento pedagógico y del aprendizaje estudiantil (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Sin embargo, a pesar de la abundante literatura disponible en contextos europeos y norteamericanos, las investigaciones en América Latina sobre la correlación entre la motivación estudiantil, la percepción de eficacia docente y el rendimiento académico en la Educación Básica Elemental siguen siendo limitadas (Murillo & Hernández-Castilla, 2015; UNESCO, 2021). En el contexto ecuatoriano, los resultados de las evaluaciones nacionales Ser Estudiante detallan que una proporción significativa de estudiantes de educación básica no alcanza los niveles de logro esperados, lo que señala la urgencia de identificar los factores asociados al rendimiento (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021). En el contexto particular de la Unidad Educativa "Jorge Álvarez", ubicada en el cantón Píllaro, se han identificado cambios en los indicadores de motivación y rendimiento escolar según los registros institucionales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023), lo que evidencia la necesidad de profundizar en el análisis de los factores asociados al logro académico.

Considerando los elementos antes mencionados, la finalidad de la presente investigación fue determinar la correlación entre la motivación estudiantil, la percepción de eficacia docente y el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Básica Elemental en la Unidad Educativa "Jorge Álvarez", durante el primer semestre del año escolar 2025, con el fin de atribuir evidencia concreta que oriente el diseño de prácticas pedagógicas contextualizadas.

Materiales y Métodos

El estudio se despliega bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y diseño no experimental de corte transversal. Este diseño permitió verificar la relación entre la motivación estudiantil, la percepción de eficacia docente y el rendimiento académico en el ámbito educativo, sin manipulación deliberada de variables, de acuerdo con las guías metodológicas para estudios correlacionales en el ámbito educativo (Hernández-Sampieri et al., 2018).

Hipótesis de investigación

En base a la información detallada, se formularon las siguientes hipótesis:

H1: Existe una relación positiva y en términos estadísticos significativos entre la motivación del alumnado y el rendimiento académico en los estudiantes de Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa "Jorge Álvarez".

H2: Existe una relación positiva y drásticamente esencial entre la percepción de eficacia docente y el domino de conocimientos y habilidades académicas del estudiante.

H3: Existe una correlación positiva y altamente significativa entre la motivación estudiantil y la percepción con la efectividad docente.

Población y muestra

La población de estudios estuvo conformada por los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de Educación Básica Elemental y sus respectivos docentes en la Unidad Educativa "Jorge Álvarez", cantón Píllaro, Ecuador, durante el año escolar 2025. Se aplicó una selección intencional de la muestra, de tipo intencional y de conveniencia, seleccionando a 60 estudiantes que cumplían con los criterios de inclusión: asistencia regular a clases (≥ 80%), expediente académico completo del primer semestre, y formulario de consentimiento informado firmado por sus representantes legales. Se excluyó a los estudiantes con expedientes incompletos, asistencias a clases irregulares o que no contaran con autorización de sus representantes.

Justificación del tamaño muestral

Para calcular y argumentar la muestra del estudio, se realizó un análisis de potencia estadística mediante el software G*Power 3.1 (Faul et al., 2009). Tomando como referencia los tamaños de efecto reportados en estudios previos sobre la relación entre motivación y rendimiento académico en población escolar latinoamericana, que oscilan entre r = .40 y r = .60 (Howard et al., 2021; Vallerand et al., 1992), se adoptó un tamaño de efecto conservador de r = .35 (efecto mediano según la clasificación de Cohen, 1988). Con un nivel de importancia $\alpha = .05$ y una potencia estadística deseada de $1-\beta = .80$, la observación determinó que se requería un número de 58 participantes para detectar correlaciones de tal proporción. La muestra de estudio se ha obtenido de n = 60 excede el valor mínimo, lo que asegura una sensibilidad experimental suficiente para los efectos observados en la investigación. No obstante, se asume que correlaciones de magnitud menor ($r < .25$) Habría sido necesario contar con tamaños de muestra mayores, aspecto que se analiza en la sección respectiva.

Técnicas e instrumentos

El método de recolección de datos fue el cuestionario, a través de herramientas normadas y ajustadas a la realidad educativa local. Con el propósito de cuantificar la motivación académica, se implementó una adaptación de la Escala de Motivación Académica (AMS), creada en su origen por Vallerand et al. (1992) y fundamentada en la Teoría de la Autodeterminación. El test cuantificó las dimensiones de la regulación intrínseca y externa mediante un baremo Likert de cinco puntos (1 = Muy en desacuerdo; 5 = Muy de acuerdo), donde los valores altos demostraron un incremento en la motivación para el estudio.

La valoración de la competencia docente fue medida a través de una versión contextualizada de la Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES), validada internacionalmente por Tschannen-Moran y Hoy (2001). Este instrumento tiene su fundamento teórico en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), quien definió las creencias de autoeficacia como los juicios

que las personas tienen acerca de sus propias capacidades para alcanzar niveles determinados de rendimiento. Orientada al ámbito pedagógico, la TSES cuantifica el grado de convicción del maestro respecto a su destreza para propiciar impactos constructivos en tres esferas: prácticas de instrucción, control del entorno escolar e implicación de los estudiantes. Se utilizó igualmente una escala Likert de cinco puntos. Se precisa que esta escala mide la percepción que el propio docente tiene de su eficacia pedagógica y no constituye una evaluación externa del desempeño; por ello, a lo largo del presente estudio la variable se denomina consistentemente percepción de eficacia docente, distinguiéndola del concepto más amplio de desempeño docente que implicaría una evaluación observacional por parte de terceros.

Para esta investigación, el rendimiento escolar se midió utilizando la nota promedio general del primer semestre, obtenida de los archivos oficiales del centro educativo en una escala de \(0\) a \(10\) puntos, tal como lo dispone el sistema de calificaciones de la Educación General Básica ecuatoriana (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023). En la fase de análisis correlacional, dicho puntaje se consideró como una variable continua.

Validez y confiabilidad

Con el fin de corroborar el valor del contenido de las versiones adaptadas, tres especialistas en investigación educativa—seleccionados con base en su formación en metodología de investigación (nivel de posgrado) y una experiencia mínima de cinco años en docencia universitaria— revisaron independientemente la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems mediante una escala valorativa de 1 a 4. Los ítems con valoración promedio inferior a 3.0 fueron revisados y ajustados. La confiabilidad de las escalas en términos de consistencia interna se estimó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose valores de $\alpha = .87$ para la escala de motivación estudiantil y $\alpha = .89$ para la escala de percepción de eficacia docente, valores considerados positivos de acuerdo con los criterios de George y Mallery (2003), quienes establecen que valores de $\alpha \geq .80$ indican una buena consistencia interna.

Análisis de datos

Para el procesamiento de datos se aplicó el programa SPSS versión 26. En una primera fase, se empleó estadística descriptiva (medias, desviaciones estándar, distribuciones de frecuencia) para caracterizar las distribuciones de cada variable y construir la tabla de contingencia. Antes de llevar a cabo el análisis inferencial, se comprobó el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, adquiriendo resultados compatibles con distribuciones normales en las tres variables continuas ($p > .05$). Como resultado, para el análisis de la relación entre las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson (r), con nivel de significación $\alpha = .05$. Para la tabla de datos, se aplicó la prueba Chi-cuadrado de independencia (χ^2) con el fin de evaluar la asociación estadística entre los niveles categorizados de motivación y rendimiento. El análisis fue de naturaleza correlacional: los resultados dan a conocer asociaciones estadísticas y sin inferir relaciones causales.

Consideraciones éticas

La investigación se enmarcó bajo los principios éticos de confidencialidad, anonimato y uso de la información únicamente con fines académicos. Se contó con la aprobación de la

institución educativa y con el consentimiento de haber informado a los representantes legales de los estudiantes participantes en este proceso de estudio. Los datos fueron respaldados con código numérico sin identificación personal y no serán utilizados para evaluaciones institucionales ni laborales.

Resultados y Discusión

El análisis de los datos se desarrolló en dos niveles complementarios: un análisis descriptivo basado en la distribución cruzada de niveles y un análisis inferencial mediante el coeficiente de correlación de Pearson sobre las puntuaciones continuas de las herramientas aplicadas.

Distribución de niveles de motivación y rendimiento académico

La Tabla 1 muestra la distribución cruzada entre el nivel de motivación estudiantil (categorizado en Bajo, Medio y Alto) y el nivel de rendimiento académico (Medio y Alto) en la muestra estudiada (n = 60). Ante lo expuesto y en base a los resultados no se registraron estudiantes con bajos niveles de motivación ni en el aprovechamiento escolar (puntaje < 5.0), lo que refleja las características particulares del grupo.:

Tabla 1. *Distribución cruzada entre nivel de motivación académica y nivel de rendimiento académico*

Nivel de Motivación	Rendimiento Medio	Rendimiento Alto	Total
Medio	28 (46.7%)	1 (1.7%)	29 (48.3%)
Alto	17 (28.3%)	14 (23.3%)	31 (51.7%)
Total	45 (75.0%)	15 (25.0%)	60 (100%)

Fuente: elaboración propia

Nota. Porcentajes calculados sobre el total de la muestra (n = 60). $\chi^2(1) = 9.83$, $p = .002$.

En base a los datos se argumenta que el 46.7% de los estudiantes presentó que la motivación es de un nivel medio, así como el aprovechamiento escolar es de forma similar al nivel medio, constituyendo el grupo de mayor frecuencia. En contraste, el 23.3% verificó niveles significativamente positivos tanto de motivación como de rendimiento académico. La prueba Chi-cuadrado resultó estadísticamente relevante ($\chi^2(1) = 9.83$, $p = .002$), confirmando que la distribución de niveles de rendimiento no es independiente del nivel de motivación estudiantil. La proporción reducida de estudiantes con motivación media y rendimiento alto (1.7%) sugiere que es difícil sostener un nivel altamente satisfactorio académicamente en ausencia de niveles elevados de motivación

Análisis correlacional entre variables

Con el principal objetivo de examinar la relación directa entre las variables en sus puntuaciones continuas, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados se presentan en la Tabla 2:

Tabla 2

Correlaciones de Pearson entre motivación académica, desempeño docente y rendimiento académico (n = 60)

Variables	1	2	3
1. Motivación Estudiantil	—	.567**	.719**
2. Percepción de Eficacia Docente	.567**	—	.598**
3. Rendimiento Académico	.719**	.598**	—

Fuente: elaboración propia
Nota. **p < .01 (bilateral).

Los resultados corroboraron las tres hipótesis planteadas. H1 fue aceptada: existe una correlación altamente significativa entre motivación estudiantil y rendimiento académico ($r = .719$, $p < .01$), lo que prevalece que a mayores niveles de motivación corresponden mayores niveles de logro en el proceso enseñanza-aprendizaje. El coeficiente de determinación ($r^2 = .517$) señala que un aproximado de 51.7% de la variabilidad del rendimiento académico puede asociarse estadísticamente con los niveles de motivación estudiantil. H2 fue aceptada: existe una correlación positiva media alta entre percepción de eficacia docente y rendimiento académico ($r = .598$, $p < .01$). H3 fue aceptada: existe una correlación positiva moderada entre motivación estudiantil y percepción de la competencia pedagógica ($r = .567$, $p < .01$). En conjunto, los descubrimientos confirman la efectividad de asociaciones estadísticamente significativas entre las tres variables antes mencionadas. No obstante, en correspondencia con el diseño correlacional no experimental adoptado, los resultados deben interpretarse exclusivamente en términos de asociación estadística y no de causalidad.

Discusión

Las conclusiones de este proyecto investigativo validan las tres hipótesis formuladas y ajustan con los antecedentes científicos internacionales, aunque con detalles esenciales que requieren un examen minucioso.

La correlación entre motivación estudiantil y rendimiento escolar ($r = .719$) obtenida en este estudio investigativo es superior a los valores obtenidos en ciertos trabajos de referencia en el área. Howard et al. (2021), en un meta-análisis de 30 años sobre el modelo tripartito de motivación intrínseca, reportaron tamaños de efecto medios de $r \approx .40$ a .50 entre motivación autónoma y rendimiento del aprendizaje en muestras escolares diversas. El coeficiente encontrado en el presente proyecto investigativo supera ese rango, lo que podría explicarse por las particularidades del contexto: se trata de una muestra de estudiantes de Educación Básica Elemental (6 a 10 años) en una institución rural de la sierra ecuatoriana, donde la variabilidad en los niveles de motivación puede ser más pronunciada que en muestras urbanas diversificadas. Adicionalmente, el hecho de que no se registraran estudiantes con motivación baja —lo que refleja un efecto de restricción de rango— podría paradójicamente elevar el

coeficiente al comparar únicamente los niveles medio y alto.

Este es un aspecto que futuras indagaciones deberían controlar. La Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2020) ofrece el marco explicativo más firme para este descubrimiento: los estudiantes que perciben sus actividades académicas como intrínsecamente valiosas y autónomamente reguladas invierten mayor esfuerzo cognitivo y exhiben mayor persistencia, lo que se traduce en calificaciones significativamente altas. Este argumento es clave en el contexto de la Educación Básica Elemental: Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010) da a conocer que los estudiantes que aprenden motivados por el deseo positivo de comprender, analizar —y no únicamente por obtener una calificación base— despliegan prácticas de estudio más sólidos a largo plazo y sostienen su rendimiento escolar altamente significativo. A nivel latinoamericano, Ospina (2006) ya recalcaba que la motivación actúa como el motor del aprendizaje y que su ausencia o debilitamiento constituye uno de los principales obstáculos para el logro escolar, observación que los coeficientes del presente estudio revalidan de manera empírica.

La correlación entre percepción de eficacia docente y rendimiento ecolar (r = .598) es coherente con los aciertos de Tschannen-Moran y Hoy (2001), quienes exponen que docentes con mayor preparación pedagógica implementan estrategias de educación más estructuradas, construyen a la organización de climas de aula más positivos y brindando mayores oportunidades de aprendizaje activo para sus estudiantes. Skaalvik y Skaalvik (2010), en un estudio con 2.569 docentes noruegos, prueban que la autoeficacia docente se asocia con mayor compromiso pedagógico, mayor firmeza ante las dificultades del aula y mejores prácticas de instrucción docente, estos factores impactan de forma directa en el proceso y desarrollo del aprendizaje del estudiantado. Brandmiller et al. (2021), en un estudio longitudinal con estudiantes alemanes de secundaria, encontraron correlaciones en torno a r = .45 entre las prácticas docentes observadas y el rendimiento, valor algo inferior al del presente trabajo investigativo. Esta diferencia podría atribuirse al hecho de que en el estudio alemán se controlaron variables socioeconómicas y de origen étnico, mientras que el presente trabajo no incorporó variables de control, lo que puede inflar la correlación observada. García y González (2018) reportaron, en un contexto latinoamericano, correlaciones entre r = .52 y r = .61 para esta relación, rango dentro del cual se ubica el coeficiente obtenido en este estudio, lo que sugiere consistencia con el patrón regional. Es primordial destacar que la TSES mide la autopercepción del docente sobre su propia metodología de enseñanza, y no una evaluación externa de su desempeño; en consecuencia, la variable refleja creencias y actitudes docentes que, al mediar en las decisiones pedagógicas cotidianas, inciden indirectamente en el aprendizaje de los estudiantes (Bandura, 1997).

La relación entre la motivación estudiantil y la percepción del desempeño docente (r = .567) es un acierto de especial relevancia teórica. Desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), el aula constituye un microsistema donde las creencias y actitudes del docente configuran el entorno inmediato que experimenta el estudiante. Los docentes con alta eficacia percibida generan ambientes de mayor apoyo a la autonomía, lo que según la Teoría de la Autodeterminación nutre la motivación intrínseca (Ryan & Deci, 2020). Esta relación bidireccional —donde la eficacia percibida del

docente logra potenciar la motivación del estudiante, y estudiantes más motivados a su vez fortifican el conocimiento de actividad del docente— es coherente con el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) sobre la construcción intersubjetiva del aprendizaje. Henríquez (2022) destaca en su revisión sistemática que esta relación recíproca entre variables docentes y estudiantiles es uno de los campos con mayor necesidad de investigación científica longitudinal en el contexto latinoamericano.

El análisis representativo mediante la tabla de contingencia fortifica los hallazgos correlacionales: la prueba Chi-cuadrado ratificó que la distribución del rendimiento no es independiente del nivel de motivación ($\chi^2(1) = 9.83$, $p = .002$). La virtual ausencia de estudiantes con motivación media y rendimiento alto (1.7%) constituye un dato de alta relevancia práctica: sugiere que las intervenciones encaminadas a elevar la motivación estudiantil desde niveles medios a niveles altos podrían tener mayor impacto sobre el rendimiento escolar que estrategias centradas únicamente en la instrucción.

Limitaciones del estudio

El presente estudio investigativo tiene varias limitaciones que deben reflexionar al interpretar sus resultados y al proyectar investigaciones futuras:

Primera: el diseño no experimental y transversal no permite establecer relaciones causales ni determinar la direccionalidad de las asociaciones encontradas. Las correlaciones describen patrones de variación conjunta en un momento único del tiempo, pero no permiten testificar que la motivación causa el rendimiento ni viceversa.

Segunda: el muestreo no probabilístico limita la difusión de los hallazgos. La muestra proviene de una única institución educativa de zona rural en la provincia de Tungurahua, lo que limita la extrapolación de los resultados a otros contextos socioeducativos ecuatorianos o latinoamericanos.

Tercera: el rendimiento académico fue operacionalizado únicamente a través del promedio de calificaciones del primer semestre en una sola institución. Este indicador está sujeto a variaciones en los criterios de evaluación inter-docentes y no captura dimensiones del aprendizaje no cuantificadas por las calificaciones oficiales, como el desarrollo del pensamiento crítico o de las competencias socioemocionales.

Cuarta: la percepción de eficacia docente fue medida mediante autorreporte del propio docente, lo que introduce potencial sesgo de deseabilidad social. Un diseño más práctico y evaluativo incorporaría observaciones de aula o valoraciones de eficacia desde la representación del estudiantado.

Quinta: el estudio no controló variables confusoras notables como el nivel socioeconómico familiar, el tamaño del grupo-clase, los años de práctica del docente o el nivel de apoyo parental al proceso educativo. La ausencia de estas intervenciones puede inflar las correlaciones observadas e impide establecer la contribución relativa independiente de cada variable.

Sexta: dado que no se registraron alumnos con motivación baja, el análisis se realizó sobre un rango particular de la variable, lo que puede sobreestimar la correlación real en la población general y constituye un efecto de restricción de rango que debe exponer claramente.

A pesar de estas limitaciones, el estudio contribuye evidencia positiva oportuno para el contexto ecuatoriano y contribuye al debate regional sobre los factores asociados al rendimiento en la Educación Básica Elemental (Murillo & Hernández-Castilla, 2015; Guadalupe et al., 2017; UNESCO, 2021). Los hallazgos sustentan el diseño de intervenciones pedagógicas basadas en evidencia y abren líneas de investigación futura con diseños longitudinales y muestras ampliadas

Conclusiones

A partir de los estudios y datos derivados en la Unidad Educativa "Jorge Álvarez" durante el primer semestre del año escolar 2025, y en respuesta a las hipótesis expuestas, se establecen las siguientes conclusiones:

1) Se confirmó la H1: existe una similitud positiva de nivel alto y estadísticamente relevante entre la motivación estudiantil y el rendimiento académico ($r = .719$, $p < .01$; $r^2 = .517$), lo que indica que alrededor del 51.7% de la variabilidad del rendimiento puede asociarse a los niveles de motivación estudiantil. Este hallazgo es coherente con los postulados de la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2020) y con los meta-análisis recientes en el área (Howard et al., 2021).

2) Se confirmó la H2: existe una correlación de nivel positivo moderada y estadísticamente significativa entre la percepción de eficacia docente y el rendimiento académico ($r = .598$, $p < .01$), en línea con los hallazgos de la Teachers' Sense of Efficacy Scale (Tschannen-Moran & Hoy, 2001) y consistente con el rango de valores reportados en estudios latinoamericanos similares ($r = .52$ a $.61$; García & González, 2018).

3) Se confirmó la H3: existe una correlación positiva moderada y en base a las estadísticas prevalece de forma significativa entre la motivación estudiantil y la percepción del desempeño docente ($r = .567$, $p < .01$), lo que refleja la interacción dinámica entre las afirmaciones didácticas del docente y la destreza motivacional del estudiante dentro del aula de clase (Bronfenbrenner, 1979; Vygotsky, 1978).

4) La prueba Chi-cuadrado de la tabla de contingencia ($\chi^2(1) = 9.83$, $p = .002$) revalidó que la práctica del rendimiento académico no es autónomo del nivel de motivación estudiantil, reforzando la evidencia de asociación entre ambas variables.

5) Los hallazgos indican que las intervenciones educativas orientadas simultáneamente al fortalecimiento de la motivación intrínseca de los estudiantes y al desarrollo de la percepción de eficacia pedagógica en los docentes podrían tener un impacto significativo en el rendimiento académico que habilidades centradas en una sola variable. Se recomienda diseñar e implementar programas de formación continua docente enfocados en el apoyo a la autonomía estudiantil y en el desarrollo de prácticas de retroalimentación formativa, fundamentalmente en el contexto de la Educación Básica Elemental rural en Ecuador.

Referencias Bibliográficas

Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. Tecnología, Ciencia, Educación, 25(1), 5–14.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.

Brandmiller, C., Dumont, H., & Becker, M. (2021). Teacher perceptions of learning motivation and classroom behavior: The role

of student characteristics. Contemporary Educational Psychology, 67, 102036. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102036

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Plenum Press.

Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. Behavior Research Methods, 41(4), 1149–1160. https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149

García, M., & González, J. (2018). Efectividad docente y rendimiento académico en educación básica: Un análisis correlacional. Revista Iberoamericana de Educación, 77(1), 89–110. https://doi.org/10.35362/rie7712931

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (4th ed.). Allyn & Bacon.

Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S., & Vargas, S. (2017). Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica. FORGE/GRADE.

Henríquez, P. (2022). Motivación estudiantil y desempeño docente en contextos escolares latinoamericanos: Una revisión sistemática. Alteridad. Revista de Educación, 17(1), 58–71. https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.04

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2018). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. Perspectives on Psychological Science, 16(6), 1300–1323. https://doi.org/10.1177/1745691620966789

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Ser Estudiante 2021: Resultados de evaluaciones educativas. MinEduc. Recuperado de https://educacion.gob.ec

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Informe de rendición de cuentas: Indicadores de calidad educativa 2022–2023. Ministerio de Educación del Ecuador.

Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 21(1), 1–20. https://doi.org/10.7203/relieve.21.1.5015

Ospina, M. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. Revista Ciencias de la Salud, 4(especial), 158–160.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, 61, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. Teaching and Teacher Education, 26(4), 1059–1069. https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. Teaching and Teacher Education, 17(7), 783–805. https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1

UNESCO. (2021). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: Los actores no estatales en la educación. ¿Quién elige?, ¿quién pierde? UNESCO.

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. Educational and Psychological Measurement, 52(4), 1003–1017. https://doi.org/10.1177/0013164492052004025

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Zakaria, N., & Osman, S. (2025). Innovative teaching practices and student satisfaction in primary education: Evidence from Southeast Asia. Asia Pacific Journal of Education, 45(1), 112–128.

https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2356891

 **Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Blanca Alicia Portero Villena y Marco Jacinto Paredes Vallejos**